



# UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

## TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

La enseñanza de valores éticos a través del método socrático

Autor/es

ARTURO SÁNCHEZ MANGADO

Director/es

MIGUEL ÁNGEL FANO MARTÍNEZ

Facultad

Escuela de Máster y Doctorado de la Universidad de La Rioja

Titulación

Máster Universitario de Profesorado, especialidad Geografía e Historia

Departamento

CIENCIAS HUMANAS

Curso académico

2017-18



***La enseñanza de valores éticos a través del método socrático***, de ARTURO SÁNCHEZ MANGADO

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported.

Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

© El autor, 2018

© Universidad de La Rioja, 2018

[publicaciones.unirioja.es](http://publicaciones.unirioja.es)

E-mail: [publicaciones@unirioja.es](mailto:publicaciones@unirioja.es)

**Trabajo de Fin de Máster**

# **LA ENSEÑANZA DE VALORES ÉTICOS A TRAVÉS DEL MÉTODO SOCRÁTICO**

Autor:

*Arturo Sánchez Mangado*

Tutor/es: Miguel Ángel Fano Martínez

**MÁSTER:**

**Máster en Profesorado, Geografía e Historia (M03A)**

**Escuela de Máster y Doctorado**



**UNIVERSIDAD  
DE LA RIOJA**

**AÑO ACADÉMICO: 2017/2018**



## **0. ÍNDICE NUMERADO**

<b>1. Resumen y palabras clave.....</b>	<b>pág. 5</b>
<b>2. Introducción y justificación.....</b>	<b>pág. 7</b>
<b>3. Objetivos.....</b>	<b>pág. 11</b>
<b>4. Marco teórico.....</b>	<b>pág. 15</b>
<b>4.1. La teoría constructivista del proceso de aprendizaje.....</b>	<b>pág. 15</b>
<b>4.2. Didáctica de la Filosofía.....</b>	<b>pág. 21</b>
<b>4.3. El método socrático de enseñanza.....</b>	<b>pág. 25</b>
<b>5. Estado de la cuestión.....</b>	<b>pág. 33</b>
<b>6. Propuesta de intervención didáctica.....</b>	<b>pág. 37</b>
<b>6.1. Contextualización al aula de Educación Secundaria.....</b>	<b>pág. 37</b>
<b>6.2. Rol y funciones del docente.....</b>	<b>pág. 38</b>
<b>6.3. Organización de las sesiones.....</b>	<b>pág. 41</b>
<b>7. Discusión.....</b>	<b>pág. 45</b>
<b>8. Conclusiones.....</b>	<b>pág. 49</b>
<b>9. Referencias.....</b>	<b>pág. 51</b>



## 1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

El contenido de este trabajo corresponde a la realización de una propuesta de innovación educativa acerca de la educación en valores éticos. Se pretende, desde un planteamiento constructivista del proceso de aprendizaje, así como desde una fundamentación filosófica de la enseñanza ética, mostrar la pertinencia de la utilización del método dialéctico socrático en las aulas de Educación Secundaria para la educación en valores y actitudes, con especial atención a la asignatura de reciente implantación "Valores Éticos". Se concibe el proceso educativo, en relación con la filosofía socrática, como necesariamente moral y orientado a la acción, requiriendo así de la constante reflexión ética acerca de los valores morales que rigen la conducta individual y colectiva. El método de indagación filosófica empleado por Sócrates durante su vida en la democracia ateniense, hace ya más de 2400 años, busca la obtención, mediante la dialéctica, de ideas acerca de la moral que sirvan para regir la acción del ciudadano inserto en una sociedad diversa y plural. En este trabajo se desarrolla una propuesta de contextualización del método socrático a las características propias de un sistema educativo universal y obligatorio contemporáneo, en el marco de una democracia liberal que requiere para su sostenimiento de la existencia de una ética de mínimos para la convivencia, es decir, una ética cívica de carácter laico.

**Palabras clave:** valores éticos, constructivismo ético, ética cívica, método socrático, educación moral, contenidos actitudinales, innovación educativa, democracia liberal, aprendizaje significativo, razón práctica y filosofía de la acción.

The content of this work corresponds to the realization of a proposal for educational innovation about education in ethical values. It is intended to show the relevance of the use of the Socratic dialectical method in Secondary Education classrooms for education in values and attitudes, with special attention to the subject recently implemented "Ethical Values". This work is developed from a constructivist approach to the learning process, as well as from a philosophical foundation of ethical teaching. The educational process is

conceived, in relation to Socratic philosophy, as necessarily moral and action-oriented, thus requiring constant ethical reflection about the moral values that govern individual and collective behavior. The method of philosophical inquiry used by Socrates during his life in Athenian democracy, more than 2400 years ago, seeks to obtain, through dialectics, ideas about morality that serve to govern the action of the citizen inserted in a diverse society and plural. In this work a proposal of contextualization of the Socratic method to the characteristics of a universal and compulsory contemporary education system is developed, within the framework of a liberal democracy that requires for its support the existence of a minimum ethic for coexistence, that is, a civic ethic of a lay nature.

**Keywords:** ethical values, ethical constructivism, civic ethics, Socratic method, moral education, attitudinal content, educational innovation, liberal democracy, meaningful learning, practical reason and philosophy of action.



## 2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Esta propuesta de innovación educativa se enmarca dentro de la realización del trabajo final requerido para la obtención del Máster universitario en profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (Plan M03A) de la Universidad de La Rioja, que habilita para el ejercicio regulado de la profesión al aportar la formación pedagógica y didáctica imprescindible según establece la vigente Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en su artículo 100.2.

La elección de este tema como materia de innovación viene motivada por la realización previa de las prácticas como profesor en un instituto durante un periodo de 2 meses y bajo la tutorización de una profesora del centro de la misma especialidad (Filosofía). En el contacto con la realidad específica de un centro escolar, así como de un departamento determinado, tuve la oportunidad de contrastar brevemente la teoría aprendida a lo largo de los estudios del Máster con la efectiva práctica profesional que se lleva a cabo a diario en un centro de educación secundaria. De dicho contacto pude destacar una serie de aspectos del proceso educativo en los que la distancia entre teoría y práctica resulta todavía, por desgracia para nuestro sistema educativo, abismal.

Más allá de cuáles puedan ser las causas posibles de esta situación, o del nivel de representatividad real que suponga respecto del sistema educativo el centro en concreto en que desarrollé mis prácticas, lo que este proyecto de innovación pretende es tratar de aportar, en la medida de mis modestas posibilidades, un método o procedimiento educativo que incida específicamente en uno de los aspectos más relevantes y a la par más ignorados del proceso de enseñanza-aprendizaje: la educación en actitudes y valores morales. En otras palabras, aquí se trata de elaborar un método que permita educar a los jóvenes en la reflexión moral, es decir, en la ética, dotándolos así de una dimensión humana que un sinfín de conocimientos científicos o técnicos no podrían nunca por su cuenta llegar a desarrollar en los estudiantes.

Por otra parte, no se pretende en este trabajo entrar a considerar los contenidos actitudinales que, en teoría, han de desarrollar todas las asignaturas en cierta medida (cosa que, en muchos casos, se aleja enormemente de la práctica real). Unos contenidos que, erróneamente, se

consideran en ciertos casos como superfluos u ornamentales, siendo ignorados con frecuencia en la práctica educativa. A pesar de la tremenda importancia de la educación moral del sujeto humano a través de la formación en determinadas actitudes, ya recogida a nivel de declaraciones como postulado básico a partir de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa del año 1970, poco se ha avanzado en este aspecto durante casi medio siglo. Durante mucho tiempo, se les ha ordenado a profesores e instituciones considerar las actitudes como un factor a evaluar junto con los conocimientos. Sin embargo, en su mayor parte desconocen qué son, cómo medirlas, y qué criterios básicos pueden determinar su peso en la apreciación global del rendimiento estudiantil. Los documentos de referencia existentes son Exigir desde la administración llevar a cabo una educación en valores sin entrar a indicar cómo y de qué manera es esto posible en una sociedad democrática liberal contemporánea resulta muy poco sensato. Asimismo lo expresa el catedrático de Pedagogía General Juan Escámez Sánchez en una de sus obras a este respecto:

*"El cambio innovador en educación debe ser introducido por una acción voluntaria de los docentes y no por la propaganda de expertos o exigencia de los decretos gubernamentales; la resistencia al cambio, con frecuencia, viene de que se les dice a los profesionales que se han equivocado hasta el presente o que deberían seguir unos consejos, pero no se les ofrece medios ni se les dedica la atención necesaria."*<sup>1</sup>

En este sentido, la reticencia por parte del profesorado y las instituciones puede ser debida en parte a la recurrente falta de explicación y aclaración por parte de la administración de lo que significa realmente la educación en valores éticos en una sociedad democrática, y en parte también a la colisión con morales e ideologías heredadas procedentes de sociedades no democráticas en las que la reflexión y transformación de la moral no estaba permitida para la gran mayoría de la población. No obstante, también es cierto que no resulta igualmente fácil evaluar las actitudes que los contenidos conceptuales, pues a

---

<sup>1</sup>Escámez Sánchez, J., Ortega Ruiz, P. (1986) *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: NAU llibres. pp. 12.

diferencia de éstos que son susceptibles de una medición directa a través de un examen escrito, las actitudes siempre serán realidades mediacionales, es decir, atravesadas irremediablemente por la subjetividad tanto del docente como del alumnado.

En cualquier caso, la educación moral no puede ser obviada por el sistema educativo con la excusa de que su tratamiento es harto difícil, pues lo que es evidente es que las personas, de un modo u otro, acaban desarrollando una moral determinada, y si no es la escuela la encargada de llevar a cabo el grueso de esta tarea otras instituciones de intereses privados (por lo general mercantiles) se acaban haciendo cargo de ella, disgregando a la propia sociedad en una yuxtaposición de individuos conectados por meras relaciones de consumo e intercambio. Por lo que respecta al papel de los profesores, tampoco cabe eximirse de la tarea alegando una supuesta "imparcialidad" en las clases, pues es bien sabido que lo que un profesor hace en sus clases, aunque no se explicita verbalmente, es siempre un ejemplo de una moral concreta en su ejercicio ante la que los alumnos no son indiferentes ni ignorantes. Con respecto a la ética de un docente, lo que no se declara expresamente queda siempre en ese margen oscuro al que comúnmente se le llama "currículo oculto". Ante esta situación, a todo profesor se le plantea una alternativa insoslayable:

*"¿Desea el profesor enseñar valores de modo inconsciente o prefiere ayudar a los estudiantes a explorar y alcanzar conscientemente, si es posible técnicamente, algunas conclusiones sobre los valores? Este es el dilema ante el que inevitablemente hay que optar."*<sup>2</sup>

Así pues, esta propuesta de innovación educativa se justifica ante la necesidad de dotar de medios a una educación ética que tanto se ha mantenido en el margen, e incluso ha sido denostada en muchos casos, durante las últimas décadas en este país. Sin embargo, recientemente sí que parece haber ciertos indicios en el cambio de tendencia en la consideración del centro educativo como un lugar de aprendizaje ético, como por ejemplo la

---

<sup>2</sup>Ibíd., pp. 17.

reciente instauración de la asignatura "Valores éticos" en el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria a través del Real Decreto 1105/2014, del 26 de diciembre, publicado en el BOE número 3, del 3 de enero de 2015. Dicha asignatura brinda un espacio determinado y fijo a la educación ética, que además corre a cargo pertinentemente del departamento de filosofía de los centros educativos. Es para el ámbito de esta nueva asignatura para el que se ha pensado específicamente la propuesta que aquí se describe, aunque la utilidad del método propuesto no se limita a la misma, sino que es también interpretable y asumible como una propuesta de intervención particular y no sistemática en cualesquiera otros ámbitos.

### 3. OBJETIVOS

La principal meta de este trabajo consiste en hacer ver al lector la enorme relevancia de dotar a los jóvenes estudiantes de la capacidad de ejercer la racionalidad práctica, es decir, de reflexionar éticamente acerca de la conducta humana y tomar decisiones personales que les lleven a actuar en consecuencia con lo pensado. La educación no puede consistir únicamente en informar, sino también en formar a seres humanos íntegros e interesados en el progreso intelectual, así como a ciudadanos responsables. La Educación Secundaria no puede tener como fin exclusivo la preparación de futuros científicos o profesionales, sino que debe a la vez procurar una formación humana. La intención fundamental en la escuela no ha de ser divertir, ni siquiera adquirir ciertas destrezas. Todos esos resultados son productos relevantes, pero secundarios. El objetivo fundamental es ampliar y enriquecer el alcance de la experiencia y mantener alerta y eficiente el interés por el progreso intelectual. Se ha de promocionar valores culturales y espirituales, fomentando así el mayor valor de todos: la humanidad. Algo muy similar se mencionaba en una de las obras que coordinó Víctor García Hoz, el que fuera el primer doctor en pedagogía de la universidad española:

*"Al explicar cómo es y cómo debe ser el hombre, la Filosofía contribuye al desarrollo de la persona en orden a su perfección. La realización del humanismo, en cualquiera de sus modos posibles, es la cultura, que, por tanto, si es auténtica, debe ayudar al acrecimiento humano, a la maduración del hombre en cuanto hombre."*<sup>3</sup>

La maduración del hombre ha de pasar, necesariamente, por la asunción de un tipo de comportamiento racionalizado mediante la reflexión ética, la cual no consiste en un mero ejercicio de reflexión teórica, sino que se trata de un saber práctico, un saber hacer o actuar, no sólo puntualmente, sino de manera sistemática, metódica. La ética, como reflexión racional acerca de lo moral, tiene tres funciones principales: primero, aclarar en qué consiste el fenómeno

---

<sup>3</sup>García Hoz, V. (coord.) (1991) *Enseñanza de la filosofía en la educación secundaria*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A. pp. 23.

mismo de lo moral; segundo, fundamentar o dar razón de por qué existe lo moral; tercero, aplicar la reflexión acerca de lo moral para orientar la conducta en los diversos ámbitos de la vida humana. Lograr llevar a los estudiantes hacia el campo de la racionalidad práctica, sin adoctrinarlos hacia una moral concreta y cerrada al cambio, sino dotándolos de autonomía en su pensamiento ético, debería ser uno de los objetivos fundamentales del sistema educativo, y todavía más en el periodo concreto de madurez que supone la Educación Secundaria Obligatoria (12 - 16 años), en el que los aspectos sociales del desarrollo cobran una tremenda importancia en las vidas de los jóvenes. Quizás la escasez actual de reflexión en los jóvenes, especialmente de estas edades, acerca del sentido y orientación de sus acciones hacia una forma de vida buena, sea una de las principales causas de las actuales tasas de abandono y fracaso escolar, asociadas en parte de los casos a la falta de motivación que sufren tanto alumnos como docentes. Así se sugiere también en la obra previamente citada de García Hoz:

*"La falta de la impartición de una educación, entendida como perfeccionamiento de la persona, es probablemente una de las causas de los sentimientos de malestar, de frustración, de incertidumbre y sobre todo de aburrimiento que se dan en la juventud en general. Sentimientos que se van extendiendo a todas las personas que intervienen en el proceso educativo en todos los niveles."*<sup>4</sup>

Por otra parte, además de guiar a los jóvenes en el uso de la racionalidad práctica, el ejercicio de la ética debería llevar al desarrollo de ciertas actitudes morales básicas, a través del conocimiento y manejo de las diversas tradiciones éticas, así como de sus grandes representantes e hitos históricos. Se han de conocer en la historia a los grandes creadores de valores morales (por ejemplo: Sócrates, Jesús de Nazaret, Buda, etc.), no como modelos a reproducir fielmente por los estudiantes, sino como muestras ejemplares de valores que son universales, y por ello susceptibles de adaptarse a cada circunstancia. Además, la narrativa de sus vidas ejemplares tiene mayor

---

<sup>4</sup>Ibíd., pp. 28.

capacidad de convicción en los jóvenes que las argumentaciones lógicas. Es de esta misma opinión la filósofa española Adela Cortina, gran conocedora de la ética, que menciona algo similar en una de sus obras:

*"Lo que importa, a fin de cuentas, es avistar valores y aprender a saborearlos, sabiendo que, por atractivos que resulten unos personajes u otros, o voy a tener que crear el mío, el que nadie puede representar por mí; pero que merece la pena hacerlo con valores que valgan."*<sup>5</sup>

El ejercicio de la ética puede derivar, entre otras, en las siguientes actitudes morales clave para la buena orientación de la vida, que como tal son predisposiciones conductuales adquiridas, no innatas:

- Responsabilidad: enfrentar la realidad sin darle la espalda.
- Seriedad: asumir la profundidad del reto de vivir de forma ética.
- Buena voluntad: predisposición a actuar adecuadamente según la circunstancia dada.
- Pensar positivamente: afrontar las decisiones resolutivamente y con seguridad.

Estas son, precisamente, el tipo de actitudes que dotan a los individuos de la fuerza moral de ánimo necesaria para enfrentarse a las tribulaciones de la vida humana, y ejercen un importante papel en la armonización de los diversos intereses y formas de vida presentes en una sociedad democrática liberal, al conformar junto con otras virtudes la llamada ética cívica o moral ciudadana. Se trata de un tipo de ética característica de sociedades en las que se goza de libertad de expresión, pensamiento y acción. No será, por lo tanto, ni religiosa por un lado, ni laicista por el otro, sino más bien una ética laica común y de valor universal para todo ciudadano de la nación. Adela Cortina la define de un modo más preciso y acertado:

---

<sup>5</sup>Cortina, A. (1996) *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Santillana, S.A. pp. 76.

*"Llamamos «ética cívica» al conjunto de valores morales que ya comparten los distintos grupos de una sociedad moralmente pluralista y que les permiten construir su mundo juntos precisamente por compartir esa base común."*<sup>6</sup>

Conseguir dotar a la población de una ética cívica constituye, a su vez, el logro de un modelo de ciudadanía apto para la convivencia en una sociedad democrática liberal, y es una de las principales metas que ha de perseguir el actual sistema educativo si pretende mantener a las futuras generaciones que conformarán la sociedad cohesionadas y unidas como un colectivo. Al mismo tiempo, es uno de los objetivos fundamentales que se persigue con la propuesta de uso del método socrático en las aulas de secundaria, que en condiciones ideales debería servir para conformar un modelo de ciudadanía a la vez nacional y universal, potenciando progresivamente las siguientes características en los jóvenes: la autonomía personal, el reconocimiento de la propia identidad y de la diferencia con los otros, la conciencia de la existencia de derechos que deben ser respetados, el sentimiento del vínculo cívico con los conciudadanos, la participación responsable en el desarrollo de los proyectos comunes, y finalmente el sentimiento del vínculo con cualquier otro ser humano. Así pues, el aprendizaje moral a través del ejercicio de la ética ha de conformar un modelo de ciudadano que sepa manejar, además de sus intereses particulares como individuo, el interés de algún conjunto humano (bien común), e incluso en último término de la humanidad en su totalidad. Lo afirma también Adela Cortina cuando dice lo siguiente:

*"El ejercicio de la ciudadanía es crucial para el desarrollo de la madurez moral del individuo, porque la participación en la comunidad destruye la inercia y la consideración del bien común alimenta el altruismo. La ciudadanía subyace a las otras identidades y permite suavizar los conflictos que pueden surgir entre quienes profesan distintas ideologías, porque ayuda a cultivar la virtud política de la conciliación responsable de los intereses en conflicto."*<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup>Ibíd., pp. 32.

<sup>7</sup>Ibíd., pp. 107.



## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1. La teoría constructivista del proceso de aprendizaje

En este trabajo se ha partido de una interpretación constructivista del proceso de aprendizaje. La teoría constructivista, si bien es cierto que tiene casi tantas variantes como autores que la han desarrollado, plantea ciertos aspectos básicos que sirven como fundamento de la puesta en práctica del método socrático de enseñanza, que es de lo que aquí se trata. En este apartado se muestran los rasgos más generales, así como pertinentes para este trabajo, del constructivismo como teoría de la construcción del conocimiento y el aprendizaje.

#### 4.1.1. Fundamentos y sentido general

El presupuesto fundamental constructivista se puede sintetizar en una única frase, de la manera sencilla y simple que lo hace Teresa Serrano en una de sus obras sobre la enseñanza constructivista:

*"Las personas aprenden de modo significativo cuando construyen de forma activa sus propios conocimientos."*<sup>8</sup>

Aunque de forma muy simplificada, esta oración recoge ya los rasgos principales de esta interpretación. En primer lugar, se hace una distinción entre el aprendizaje significativo y aquél que no lo es, dando a entender que es el primero el que resulta realmente relevante en la educación. El concepto de significatividad hace alusión a aquellos conocimientos que no son una mera abstracción teórica ajena a la vida del sujeto que los concibe, sino que son un cierto tipo de conocimiento que se encuentra en alguna relación de sentido con la perspectiva de la realidad y la conducta del propio sujeto operante. Por lo tanto, la significatividad tiene que ver con aquello que a cada sujeto le resulta relevante dentro de una estructura de pensamiento ya existente. Según la teoría constructivista, cada persona organiza y estructura las experiencias e informaciones de modo singular o personal. De esta forma, la construcción de nuevo conocimiento se ha de adaptar a la estructura previamente existente en

---

<sup>8</sup>Serrano, T. (1989) *¿Qué es una enseñanza constructivista?* Madrid: Editorial IEPS. pp. 3.

cada persona. No se aprende significativamente por transmisión directa del profesor al alumno, sino que éste realiza siempre una operación de interacción y filtrado de lo propuesto por aquél.

Si un profesor constructivista pretende ayudar a un alumno a construir o variar un concepto, no trata de forzarle a ser capaz de representar verbalmente o por escrito la definición exacta del mismo en un momento concreto (por ejemplo, un examen), sino que, partiendo de una exploración de las ideas que dicho alumno ya maneja, confronta dichas ideas con las que él mismo propone, y trata de mostrar sus posibles aplicaciones y sentidos. En la enseñanza constructivista resulta imprescindible provocar en el alumnado un sentimiento de significado de lo que se hace, dotar de sentido a los juegos, ejercicios o actividades que se desarrollan puesto que *"es a través de la acción significativa que los alumnos entran en contacto con los objetos de conocimiento y pueden aprenderlos, asimilándolos a sus esquemas y conocimientos previos."*<sup>9</sup> Así pues, los docentes deben partir del conocimiento de los niveles de estructuración de los alumnos, de sus conocimientos previos, y de las exigencias curriculares, para diseñar adecuadamente procesos de aprendizaje significativos. Esto quiere decir que, en la enseñanza, se ha de presentar un tema de tal manera que tenga un valor inmediato para el alumno y no requiera justificación, o a lo sumo sirva como medio para alcanzar algo de valor intrínseco.

Por otra parte, para que aquello que los alumnos aprenden en el aula sea significativo, se ha de evitar hacer del entorno escolar un lugar aparte de la vida donde dar lecciones. Más bien, lo conveniente es constituirlo como un grupo social en miniatura en el que tenga lugar una experiencia presente compartida. Así lo defiende también uno de los grandes pedagogos del siglo XX, John Dewey, que siempre defendió una educación para la vida en una democracia de corte liberal:

*"Por regla general la ausencia de un ambiente social en conexión con el cual el aprender es una necesidad y una recompensa, constituye la razón principal*

---

<sup>9</sup>Boggino, N. (2007) *Didáctica constructivista para la enseñanza por áreas*. Sevilla: MAD, S.L. pp. 28.

*del aislamiento de la escuela; y este aislamiento hace al conocimiento escolar inaplicable a la vida y por tanto de un carácter estéril."*<sup>10</sup>

Es precisamente ese carácter "estéril" aquello a lo que, con posterioridad a Dewey, tildaron los constructivistas de "no significatividad", al tratarse de conocimientos derivados de un método tradicional de enseñanza en el que, como suele decirse en castellano, "la letra con sangre entra", es decir, se confía en el hábito de la repetición memorística y mecánica sin valorar realmente la posible comprensión y asimilación de los conceptos por parte de los alumnos. La significatividad implica, de algún modo, que aquello que el docente propone es susceptible de ser comprendido por los alumnos y conectado con lo que ya se sabe, eso sí, tras haber provocado algún tipo de choque con la estructura de pensamiento que cada alumno poseía ya en primer término. Como dice el Doctor en Psicología Norberto Boggino:

*"El modelo será tanto más eficaz para provocar un progreso cuanto más adecuada se la distancia entre lo que se presente como material para ser aprendido y el nivel de conceptualización del sujeto: deberá ser lo suficientemente pequeña para que la diferencia entre los comportamientos corresponda a la adquisición siguiente que debe hacer el alumno, y lo suficientemente amplia para que la contradicción entre las conductas produzca un desequilibrio cognoscitivo."*<sup>11</sup>

Esto quiere decir que, para que acontezca un cambio real en la estructura de pensamiento, se ha de enfrentar el alumno aun "desequilibrio cognoscitivo", a través de una situación o concepto nuevos para los que la estructura de pensamiento no tiene una solución previamente hecha, pero igualmente es capaz de comprender el problema que se presenta. Es a través del tratamiento interno que el alumno hace de su desequilibrio cognoscitivo, a través de su ejercicio personal de enfrentarse a un problema nuevo, como realmente llega a

---

<sup>10</sup>Dewey, J. (1997) *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L. pp. 299.

<sup>11</sup>Boggino, N. (2007) *Didáctica constructivista para la enseñanza por áreas*. Sevilla: MAD, S.L. pp. 39.

lograr una acomodación de la estructura de pensamiento para resolver la nueva situación dada, generando así un "cambio operativo":

*"La causa del cambio operativo estriba precisamente en el proceso de reestructuración, al estar siempre en busca de una mayor estabilidad del equilibrio cognoscitivo que, por su parte, sólo puede desembocar en una transición del sujeto hacia un estadio del desarrollo más avanzado. [...] El conflicto cognoscitivo es en sí mismo social, en tanto que es fruto de la confrontación interindividual."*<sup>12</sup>

Además, como se apunta en esta cita de Norberto Boggino, el conflicto cognoscitivo que lleva al sujeto a reestructurar su pensamiento tiene siempre un carácter externo a él mismo, un carácter social, al tratarse de un problema planteado por otros sujetos y que se ha de dirimir con ellos. El conflicto sociocognoscitivo hace posible el progreso cognoscitivo, a partir de la confrontación de diferentes puntos de vista, conocimientos y esquemas. Para que dicho conflicto tenga lugar realmente el docente ha de lograr el cumplimiento de algunas condiciones: que exista oposición entre las respuestas del alumnado, que los alumnos acepten confrontar puntos de vista, y que la tarea se resuelva en común y cooperativamente. Es precisamente en la búsqueda de la resolución del conflicto interindividual donde los alumnos superan sus propios conflictos intraindividuales, al lograr la reorganización de sus esquemas, estructuras y conocimientos.

#### 4.1.2. Constructivismo ético: la construcción de los valores

Del mismo modo que el constructivismo interpreta el proceso de aprendizaje del conocimiento, asimismo puede dar una explicación del modo en que son asumidos, interiorizados, y en definitiva, contruidos, los valores morales. Si verdaderamente resultan significativos para los alumnos, también quedan ligados a la conducta de los sujetos, y pueden ser planteados como problemas prácticos. Como afirma el filósofo y jurista argentino Carlos S. Nino:

---

<sup>12</sup>Ibíd., pp. 38.

*"El discurso moral no es un ejercicio teórico dirigido a vislumbrar realidades recónditas: aun cuando se realice en un alto nivel de abstracción, es un ejercicio práctico destinado a resolver conflictos a través de la coincidencia de acciones y actitudes obtenida mediante la libre adopción de los mismos principios. Este tipo de concepción ha sido denominada "constructivismo"."*<sup>13</sup>

Ha de entenderse que el ámbito valorativo no se encuentra lejos ni desligado del ámbito cognoscitivo de un sujeto, ni tampoco es irrelevante a efectos prácticos por comparación con éste. De hecho, los valores determinan la conducta antes y más que los conocimientos teóricos. Valorar significa, en primer lugar, alabar o estimar algo, pero secundariamente también significa de algún modo apreciar, tasar, mensurar. Es decir, que toda valoración implica ya un cierto tipo de medición, una búsqueda de lo que se considera valioso en aquello que se valora, y que requiere por tanto igualmente de un esfuerzo cognoscitivo. Muy sintéticamente expresado, los valores y las actitudes son fenómenos psicosociales intrapersonales conformados a partir de la interacción entre un sujeto operatorio y su ambiente. Con la formación de actitudes y valores se pretende cambiar tanto el sujeto como la realidad circundante en que vive. Se trata entonces de un proceso dinámico y continuo. Lo que hace de una apreciación un valor es que incluye una concepción de lo preferible para el sujeto, y se fundamenta en una serie de creencias evaluativas, acerca de si algo es bueno o malo, apreciable o despreciable, construidas por el sujeto en su relación con el contexto social (otros sujetos). El ya mencionado pedagogo Escámez Sánchez lo expresa de forma clara de la siguiente manera:

*"Los valores, como modos idealizados, [...] orientan toda la actividad humana en las situaciones concretas de la vida. Son el fundamento por el que un determinado momento se hace o deja de hacerse una acción. [...] Establecen las bases para juzgar a los otros y al mismo sujeto sustentador de los valores, así como sus acciones. [...] El sistema de valores que un sujeto posee podemos considerarlo como un plan general para evaluar, resolver conflictos y tomar decisiones. Ante una situación dada se activa en el sujeto un*

---

<sup>13</sup>Nino, C. S. (1989) *El constructivismo ético*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales. pp. 70.

*subsistema o subconjunto valoral a partir del cual se guía la acción del sujeto respecto a esa situación."*<sup>14</sup>

Para poder educar constructivamente en valores y actitudes, resulta imprescindible tomar asiento en las experiencias que el sujeto ya tiene, y guiarlo hacia el interés y la simpatía por las experiencias y valores que otros ya tienen o tuvieron en el pasado. La madurez moral no se alcanza nunca exclusivamente con meros argumentos lógicos, sino también a través de las narrativas acerca de experiencias o situaciones ajenas que ayudan a despertar el interés del alumnado. No se trata de aleccionar o adoctrinar a los alumnos en una serie de deberes inquebrantables, sino de despertar la conciencia moral de los mismos. Así lo dice John Dewey en una de sus obras:

"Las lecciones "sobre moral" significan, de hecho, lecciones sobre lo que otros piensan acerca de las virtudes y los deberes. Tienen algún valor sólo en la medida en que los alumnos están ya animados por una consideración simpática y dignificada hacia los sentimientos de los demás. Sin tal consideración, no tienen más influencia sobre el carácter que una información sobre las montañas de Asia."

En realidad, el verdadero problema de la educación moral en el centro escolar es siempre el de asegurar la conexión entre el conocimiento y el sistema de impulsos y actos de los alumnos, ya que la conducta que desarrollarán dependerá de cómo se hayan realizado dichas conexiones. El mal hábito de identificar las características morales con la conformidad externa a las órdenes de la autoridad puede llevar a los alumnos, y frecuentemente así pasa, a ignorar el valor ético de ciertas actitudes intelectuales, reduciendo así la verdadera moral a una rutina muerta y automática, a un hábito puramente mecánico. Es por esto que se ha de evitar identificar la moral con la imposición externa de una serie de deberes, haciendo comprender a los alumnos que la moral es más bien una jerarquía ordenada de valores según los cuales el ser

---

<sup>14</sup>Escámez Sánchez, J., Ortega Ruiz, P. (1986) *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: NAU Ilibres. pp. 118-119.

humano ordena su visión de la realidad y sus acciones en el mundo, siendo los deberes morales un asunto secundario o derivado.

## **4.2. Didáctica de la Filosofía**

### **4.2.1. La reflexión ética como filosofía moral**

La ética es la parte de la filosofía que reflexiona sobre la moral, por lo que también puede ser llamada filosofía moral. Ética es un término que procede etimológicamente del griego *‘éthos’*, mientras que moral proviene del término *‘mos’* empleado en latín. Aunque con algún matiz, ambos significan carácter o costumbre, es decir, hábito conductual. Se trata de un tipo de saber que orienta al ser humano hacia el buen carácter o hacia la buena conducta. En esa orientación siempre juega un papel relevante la Idea de Bien que se contemple, pues es la que asienta como piedra angular la jerarquía de valores que se maneja. El ser humano es constitutivamente moral, se ve obligado a conducirse moralmente al vivir en sociedad, por lo que no puede estar situado nunca "más allá del bien y del mal". Esto es así debido a que no está determinado a responder al medio de un único modo, sino que se plantea un conjunto de posibilidades entre las que se ve forzado a elegir, esa elección entre opciones requiere del pensamiento, que ha de ajustarse a su realidad y justificarse en su elección. Esta condición de libre elección forzada es lo que en filosofía se llama la libertad ontológica del ser humano.

Por otra parte, si tratamos de distinguir entre ética y moral, se ha de destacar el carácter intrínsecamente reflexivo de la primera, por tratarse ya de un discurso racionalmente elaborado. La filósofa Adela Cortina lo aclara muy bien cuando dice lo siguiente:

*"Ética y moral se distinguen simplemente en que, mientras la moral forma parte de la vida cotidiana de las sociedades y de los individuos y no la han inventado los filósofos, la ética es un saber filosófico; mientras la moral tiene «apellidos» de la vida social, como «moral cristiana», «moral islámica» o*

*«moral socialista», la ética los tiene filosóficos, como «aristotélica», «estoica» o «kantiana».*"<sup>15</sup>

Si lo que se pretende es hacer partícipes a los alumnos de su propio proceso de construcción de los valores morales, lo conveniente será entonces enseñarles el camino de la reflexión ética para que ellos mismos puedan transitarlo. Y para empezar, se ha de eliminar por completo la idea de que las normas morales se identifican con las normas jurídicas, es decir, con las leyes. Una cualidad insustituible de las verdaderas normas morales es que su validez procede siempre del propio sujeto autónomo que se decide a seguirlas, y no por razones estratégicas o de utilidad (como ocurre comúnmente con las normas jurídicas), sino por mandato moral autoimpuesto. Una ley, sin dejar de tener validez jurídica, puede ir en contra de una moral concreta, y en el terreno de la acción humana se suele decir que "una convicción moral vale más que mil leyes". Desde el momento en que comienza la reflexión ética se ha de asumir que, así como la moral cambia y se transforma con el tiempo, las leyes humanas son falibles, y también han de ser cambiadas y transformadas.

#### 4.2.2. Aprendizaje-enseñanza de la ética

Educar en valores no es adoctrinar, es decir, inculcar una moral cerrada al futuro replanteamiento racional autónomo de un sujeto, sino todo lo contrario; educar en valores es dotar de autonomía de pensamiento ético, lo que no significa que "todo vale" mientras se le ocurra a uno mismo. A este respecto Adela Cortina aclara lo siguiente:

*"Y «autonomía», en el sentido moral del término, no significa «hacer lo que me venga en gana», sino optar por aquellos valores que humanizan, que nos hacen personas, y no por otra cosa. Con lo cual el educador no tiene más remedio que transmitir también a través de la educación aquellas cosas que él considera humanizadoras.*"<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup>Cortina, A. (1996) El quehacer ético. Guía para la educación moral. Madrid: Santillana, S.A. pp. 15.

<sup>16</sup>Ibíd., pp. 73.



En este sentido, lo que el educador transmite no es una moral determinada ni un modelo u otro de hombre ideal de una época o lugares concretos, sino valores de carácter universal que los propios alumnos puedan transformar y adaptar a sus circunstancias singulares. Adquirir la virtud no significa cultivar una serie fija y exclusiva de rasgos concretos, sino más bien llegar a ser plena y adecuadamente aquello que uno es capaz de llegar a ser mediante la asociación con los demás en todas las funciones de la vida. En último término, la autonomía es una tendencia humana natural, pues cada persona suele buscar apropiarse de aquellas posibilidades que le ayudan a autoposeerse, a tener control de sí misma y dominio de su circunstancia. La moralidad, en contraposición a la falta de moral o "desmoralización", es también la capacidad del ser humano para enfrentar la vida poniendo en juego su "fuerza moral de ánimo". Por esto no es válido decir de alguien que vive en sociedad que es una persona inmoral, pues a lo sumo tendrá una moral contraria a la de quien juzga o, lo que es peor, estará desmoralizada hasta el punto de ser incapacidad de actuar o mostrar interés (rasgo tristemente cada vez más común en las sociedades del siglo XXI, en las que continuamente se batan los récords en depresiones y consumo de fármacos...).

Cabe destacar pues, que el punto de partida de la moralidad no es un individuo cualquiera considerado de forma aislada, sino ese mismo individuo inserto de algún modo en un grupo social, época y lugar determinados. La educación comienza en el individuo al sentirse miembro de comunidades (familiar, religiosa, étnica, política...), es constitutivamente social. Las personas, para llegar a ser tales, necesitan atravesar un proceso de socialización en el que adquirir señas de identidad, las cuales brotan a partir de distintas formas de pertenencia a la sociedad. Además, una persona bien educada moralmente tiene que ser consciente de la existencia de cierto margen de variabilidad de los contenidos morales, evitando así el dogmatismo. Por ello una mente abierta a los problemas y a sus posibles soluciones resulta imprescindible para una persona moralmente educada, que estará siempre dispuesta al diálogo y el replanteamiento de la moral.

#### 4.2.3. La educación moral en la Educación Secundaria

Como se ha mencionado anteriormente, la educación moral en los centros educativos de una sociedad democrática liberal requiere de una ética cívica o convivencial, una tarea de reflexión conjunta acerca de los mínimos indispensables para que la sociedad pueda seguir existiendo sin fragmentarse y entrar en guerra interna. La filosofía moral es ella misma una tarea ética que ha de asumir el sistema educativo si pretende formar ciudadanos conscientes del tipo de sociedad en que viven, o como se suele decir, conocedores de las "reglas del juego" que una sociedad democrática se da a sí misma. Al dar a conocer a los ciudadanos las reglas constitutivas de la vida en sociedad se les pone al tanto de los derechos, deberes y responsabilidades que corresponden a cada uno. Como dice Carlos S. Nino:

*"La filosofía moral tiene una marcada relevancia moral: en la medida en que ella se proponga establecer las reglas constitutivas de una institución que satisface ciertas funciones sociales sumamente valiosas, se fortalecerá la operatividad y eficacia de esa institución, puesto que los que participan en ella (todos nosotros cuando discutimos acerca de la justificación de una acción o institución) tendrán una visión más perspicua del "juego" que practican y lo harán mejor."*<sup>17</sup>

En el contexto de la Educación Secundaria, la tarea de reflexión ha de ser guiada y sugerida por los docentes en aquellos momentos conflictivos que surjan en la convivencia social en cada asignatura, pero, además, cobra especial relevancia en el periodo de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) en el que existe actualmente la asignatura de Valores Éticos. Es en el ámbito de esta asignatura donde, haciéndose un hueco en el currículo que se propone actualmente (abarroto como de costumbre de contenidos conceptuales que se repiten a lo largo de cuatro cursos hasta la saciedad), se ha de construir junto con los alumnos la mencionada ética cívica, que los haga capaces de ejercer su función social de ciudadanos. Un ciudadano es aquella persona que es capaz de elaborar un proyecto personal de vida dentro de una dimensión

---

<sup>17</sup>Nino, C. S. (1989) El constructivismo ético. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales. pp. 71.

comunitaria que sustenta con su acción, principalmente a través del diálogo y la cooperación con otros conciudadanos mediante los cuales se acuerda una moral mínima con la que convivir. Para lograr este tipo de sujeto, una moral ciudadana ha de contemplar siempre, por lo menos, los siguientes contenidos:

- La búsqueda personal de la felicidad: no se puede inculcar un modo universal de ser feliz, tal cosa es un despropósito. Se ha de enseñar a deliberar bien para poder descubrir el peculiar modo de vivir bien de cada cual, dotando así de la capacidad de llevar a cabo un proyecto personal de vida feliz, que es esencialmente aquella vida en la que se logran las metas propuestas.
- Maximizar el placer: desarrollar la capacidad de experimentar placer en el proceso de autorrealización. La vida moral no puede ser simplemente una preparación para el sacrificio, ha de ser gozosa, y el máximo gozo se obtiene cuando se es precavido y prudente con el disfrute, desarrollando la visión a largo plazo.
- Ser autónomo: las normas morales son aquellas que un sujeto se daría a sí mismo en tanto que persona, es decir, considerando que cualquier persona como tal debería seguirlas. Se ha de educar en el querer obrar bien para con la propia humanidad que cada individuo encarna en una persona concreta.

### **4.3. El método socrático de enseñanza**

#### **4.3.1. Sócrates como referente pedagógico**

Sócrates, el que es considerado como uno de los padres de la filosofía occidental, y que vivió durante el siglo V a. C., es asimismo uno de los grandes maestros de la época de la Grecia antigua, aquel que educaría a muchos otros hombres dignos de renombre como Platón o Jenofonte. Su imagen ha servido desde hace mucho tiempo para evocar la idea del buen maestro y ciudadano, hombre sabio y virtuoso, preocupado siempre de la marcha de la ciudad, es decir, de la vida en común. Su vida como filósofo en Atenas marcó en gran medida el devenir intelectual de occidente, no dejando como legado nada más que el ejemplo vivo de un modo de pensar comprometido con la vida ética.

La labor que Sócrates desempeñaba en su ciudad constituía para él una actividad ética, aquella en la que pretendía que sus conciudadanos mejorasen y aprendiesen por sí mismos a llevar una vida moralmente buena y feliz. Se dedicaba a conversar con los demás para hacerles conscientes de lo que ignoraban, como preámbulo de un diálogo en el que lograrían conocimiento verdadero con el que saber actuar más virtuosamente, consiguiendo ser mejores ciudadanos. Sin embargo, no había una única manera para Sócrates de establecer la discusión, sino que en cada caso las respuestas del interlocutor determinaban el camino a seguir para lograr fundamentar una posición ética. En su obra apologética y dialógica, Platón presenta a Sócrates hablando a sus conciudadanos del siguiente modo:

*“Estoy seguro de que lo mejor que os haya podido ocurrir en la República es esta sumisión perfecta de mi parte a los mandatos de Dios. No hago otra cosa que ir por todos lados para persuadiros, seáis jóvenes o viejos, que lo primero no es el cuidado del cuerpo ni el acumular riquezas, sino que lo primero es el cuidado y mejoramiento del alma; no ceso de repetiros que las riquezas no dan la virtud sino que la virtud, es la que da a los hombres la riquezas y los demás bienes, así públicos como privados. Y sin con tales máximas pervierto a los jóvenes, son, por lo visto, perniciosas; pero si alguien que yo enseñe otras, se engaña y os engaña miserablemente. De todas maneras, [...] me absolváis o me condenéis, nunca jamás obraré de otro modo, así tenga que sufrir mil muertes.”*<sup>18</sup>

Sócrates defendía que, obteniendo conocimientos verdaderos, a través de la obtención de definiciones universales de los valores mediante conceptos precisos y fijos (el mejoramiento del alma), se lograría ser un ciudadano virtuoso, gracias a ello capaz de alcanzar la felicidad. Es por ello por lo que mantenía la actitud irónica de aquel que está abierto a aprender algo nuevo y reconoce su propia falta de saber. Incitaba a sus discípulos a conocerse a sí mismos y a cuidar de sí para ser felices, cuestionando los valores que han de regir la vida mediante el pensamiento. Para Sócrates, cuidar de uno mismo

---

<sup>18</sup>Platón (1990) *Apología de Sócrates*. Austral, México. pp. 56.

implicaría cuidar de la propia ciudad, por ser el bien común que a todos facilita la vida. El conocimiento y la verdad hacían para él mejores a los seres humanos. Trataba de provocar en sus discípulos la gestación de ideas propias, siempre con un fin práctico orientado al bien.

Así pues, eran presupuestos de la educación socrática la existencia de verdades y bienes objetivos que hacen la vida humana más plena, así como la existencia de la razón humana como herramienta capaz de abrirse camino en su búsqueda a través del pensamiento. En su lucha intelectual con los Sofistas, en un ambiente relativista y escéptico, propio de la democracia decadente de su época, Sócrates defendía la existencia de la verdad y el bien, y la posibilidad de que seres moralmente imperfectos como los seres humanos pudieran buscar perfeccionarse. Por otra parte, la amistad, elemento esencial de la pedagogía socrática, únicamente puede sustentarse sobre la base de la búsqueda solidaria de la verdad y del bien.

En el pensamiento socrático la virtud es una ciencia, es decir, un conocimiento, y como tal se puede enseñar y aprender. Los principios éticos se construyen mediante el acopio de valores y de una sabiduría similar a la que sirve para comprender las verdades matemáticas (verdades de razón). El método socrático expresa intrínsecamente el anhelo de lograr definiciones universales útiles para determinar la conducta individual y colectiva. Sócrates afirmaba hablar con una voz en su intimidad de inspiración divina, a la que llamaba '*deimon*', que le ayudaba a no apartarse del camino de la virtud. Esta voz interior, o voz de la conciencia, era precisamente la que le guiaba a la vida feliz, y pretendía despertar esa misma voz en el interior de los demás, no imponiéndoles la verdad como una enseñanza venida desde una autoridad externa, sino guiándoles en el proceso de escucharla dentro de sí. Desarrollar esa voz interna significa desarrollar la capacidad para disuadirse a uno mismo, para prohibirse realizar a uno mismo ciertas acciones que lo alejan de la virtud y, por consiguiente, de la vida buena (feliz).

En definitiva, Sócrates logró desarrollar una crítica colectiva mediante una estructura racional con base en el diálogo. El método socrático busca desarrollar la capacidad de argumentación, lo que requiere un aprendizaje del pensamiento crítico que esté en relación con el origen social de las normas morales. Esta disciplina enseña a examinarse a uno mismo de manera crítica,

así como a la influencia de las tradiciones. El argumento razonado ha de ser el árbitro final de la verdad en el dominio de la moral.

#### 4.3.2. Características de la concepción socrática de la educación

Sócrates es el mejor ejemplo de una vida dedicada a la práctica filosófica y la salvación del alma. El camino hacia la salvación pasa por la búsqueda de adquisición de conocimiento. De esta forma, la vida filosófica implica el constante examen, no llegándose nunca a ser un experto. La tarea ética de cuidado del alma no implica el desprecio del cuerpo, ni mucho menos, sino el dominio sobre él del alma. Es decir, el dominio sobre el cuerpo del pensamiento reflexivo, la determinación de la acción por el pensamiento. El cuidado del alma no conlleva la práctica de abstenciones o purificaciones mediante ritos, sino el cultivo del pensamiento y de la conducta racional.

Desde la concepción de Sócrates, en su búsqueda filosófica de la verdad, la opinión errónea es para el alma lo que la enfermedad supone para el cuerpo, esto es, su corrupción y degeneración. La misión filosófica de Sócrates es sacar a otras personas de la autocomplacencia de sus prejuicios e ideas infundadas, asimiladas por la fuerza de la autoridad o de la costumbre. Es por esto que el cuidado de sí, de la propia alma, constituye a la vez el cuidado del otro. Se debe entablar diálogo sincero, sin simulaciones o falsas maneras, atestiguando lo que realmente se piensa en lo que se dice. También se debe lograr la superación de las opiniones admitidas acríticamente, sin cuestionamiento o vacilación, haciendo de la duda un método de búsqueda de conocimiento verdadero. El vínculo de sinceridad entre el maestro y los discípulos se convierte a su vez en un vínculo de amistad, precisamente el tipo de relación en la que se puede dar a luz a la verdad moral. El cuidado de sí alude especialmente al uso de la propia razón para discernir quién se es uno mismo, y hasta dónde puede llegarse desde ahí.

La enseñanza socrática alude a la conveniencia de transitar desde lo conocido hasta lo desconocido, de lo simple a lo complejo, del elemento hasta el conjunto. En el diálogo con Sócrates, sus interlocutores no reciben por su parte una enseñanza que les transmita directamente el maestro de aquello que es bueno o verdadero, sino que son conducidos mediante preguntas y recursos retóricos hacia la construcción autónoma del conocimiento, son conducidos a la

conclusión de que en realidad antes de conversar no sabían de verdad de lo que estaban hablando, habiendo llegado después a una idea verdadera del asunto gracias a la dialéctica. A través de este procedimiento, Sócrates consigue que sus interlocutores sean conscientes en primer lugar de aquello que no saben, para así suscitar en ellos el interés por obtener ese saber que les falta, dejando atrás el saber aparente que manejaban antes. De manera muy sintetizada, la forma de proceder de Sócrates para el reconocimiento de la propia ignorancia de sus interlocutores es:

- 1º. Aceptación de una verdad aparente.
- 2º. Análisis de los argumentos que sustentan la aparente verdad mediante procedimientos de inducción y de deducción.
- 3º. Presentación de las contradicciones manifiestas en el argumento.
- 4º. Deslumbramiento del interlocutor.
- 5º. Manifestación de ignorancia por parte del interlocutor.
- 6º. Surgimiento del deseo de conocer la verdad auténtica más allá de la verdad aparente que inicialmente se manejaba.

#### 4.3.3. Proceso de Aprendizaje-Enseñanza: ironía y mayéutica socráticas

El método socrático cuenta fundamentalmente con dos fases o etapas, una destructiva y otra constructiva del conocimiento, a través de las cuales el maestro intenta conducir a su interlocutor al descubrimiento de la verdad acerca de aquello que se está discutiendo, no como resultado de la explicación por su parte, sino como reflexión propia. Sócrates daba y pedía el “logos” de cada cosa, la explicación racional mediante conceptos, para comprobar su solidez racional y así encaminarse hacia la verdad de cada cosa. En la primera etapa, el docente toma en consideración la concepción del interlocutor acerca del asunto en cuestión, mostrándole las contradicciones y faltas en el planteamiento. En la segunda etapa, el docente incita al interlocutor a desvelar la verdad que lleva en sí mismo, a hacer aparecer públicamente la opinión sincera que alberga. El interrogador socrático ha de ser capaz de abrir la discusión con un problema que resulte interesante y cercano a sus interlocutores, asegurándose así el interés y la atención de estos, y estimulando el proceso de reflexión e introspección. El camino hacia el

conocimiento es un proceso gradual, en el que constituyen pasos intermedios las opiniones y las creencias, sobre las que hay que tratar constantemente. Las categorías que se emplean en la discusión no están totalmente cerradas y elaboradas desde el principio, sino que al estar en tela de juicio y puestas en duda, se han de ir construyendo a lo largo de la discusión. Así entendido, la comprensión real de una noción o teoría supone su reinvención por parte del sujeto, supone que el sujeto sea capaz de encontrar por sí mismo las razones de la verdad que intenta comprender. En definitiva, los dos momentos diferenciados del método socrático serían los siguientes:

- 1. Ironía: se caracteriza por una actitud del interrogador de falsa modestia, de declaración explícita de ignorancia sobre el asunto a tratar. Constituye el momento deconstructivo del conocimiento, pues ha de ser aquél en el que el interlocutor es llevado a aceptar la posición del experto o conocedor, exponiendo sus pensamientos, y sometidos así al escrutinio del interrogador. Para que esta asunción del rol sea posible, resulta importante llevar a cabo una sutil invitación a la toma de iniciativa por parte del interlocutor. Se ha de invitar a pensar por sí mismo, así como a expresar ese pensamiento y defenderlo de manera racional (mediante argumentos) ante otros pensamientos diferentes que se le enfrentan. Por otro lado, el interrogador, siguiendo los diversos métodos de la razón (inducción y deducción), analiza el pensamiento expuesto por el interlocutor en busca de contradicciones o incoherencias, exponiéndolas públicamente en cada caso. Se trata de un momento de desorientación del interlocutor, al verse contrariado algún tema que considera banal o por todo el mundo conocido.

- 2. Mayéutica: consiste en erigir un nuevo conocimiento sobre las ruinas de la verdad aparente que se defendía previamente. Constituye el momento constructivo del conocimiento, pues tras haberse puesto en común las concepciones iniciales de un asunto, habiéndose depurado de errores y contradicciones, resulta posible llegar a un conocimiento verdadero y de carácter universal. El conocimiento no llega desde afuera al interlocutor, recibido de forma pasiva, sino que se genera en el interior de su pensamiento en el proceso dialéctico. El maestro socrático guía el aprendizaje, pero no transfiere conocimientos al alumno. Es el estudiante el que ha de tomar la iniciativa mientras el docente le acompaña, anima y



corrige. En muchas ocasiones, el método permite llegar a conclusiones diversas. En algunos casos habrá una respuesta satisfactoria para todos, pero no siempre.

Con el método socrático se pretende moldear mentes inquisitivas y exploradoras mediante un continuo sondeo, a través de preguntas, sobre un tema concreto. En este sentido, el interrogador socrático hace las veces de equivalente lógico a la voz crítica que la mente despliega al desarrollar habilidades de pensamiento crítico. Lleva a sus interlocutores a pensar de forma disciplinada e intelectualmente responsable. Para ello, se ha de encargar de mantener enfocada la discusión, estimulándola mediante preguntas exploratorias, de resumir periódicamente lo que se ha atendido y resuelto y lo que no, y de involucrar en la discusión a la mayor cantidad de interlocutores posible. Las preguntas a su disposición son casi ilimitadas, pero se podrían resumir en los siguientes tipos generales: preguntas conceptuales aclaratorias, preguntas para comprobar conjeturas o supuestos hipotéticos, preguntas que exploran las razones y evidencias, preguntas acerca de puntos de vista y perspectivas, preguntas para comprobar implicaciones y consecuencias, y preguntas sobre las propias preguntas.

Las preguntas de Sócrates dependen de las respuestas del interlocutor, siempre buscando inducir sucesivas preguntas que conduzcan al interlocutor a la reflexión. Su papel es el de un regulador lógico, que cataliza el pensamiento autónomo de los interlocutores. Su tarea consiste también en suscitar la inquietud cognoscitiva, el interés por la verdad. En lugar de enseñar su propia filosofía, un cierto contenido conceptual ya acotado, el interrogador socrático enseña a filosofar, expone los contenidos procedimentales y actitudinales necesarios para desarrollar una mentalidad crítica. Se enseña a pensar a cada uno su propia filosofía, valga lo que valga, depurando el pensamiento de incoherencias y contradicciones. Se enseña a reconocer los propios límites (qué se sabe y qué no se sabe) a fijar y ordenar el pensamiento. En último término, el método socrático pretende poner al interlocutor de acuerdo consigo mismo, de manera que sus posiciones intelectuales no se contradigan, así como que sean coherentes con la conducta.



## 5. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Hacer una síntesis completa del estado general de las aulas actuales requeriría una amplitud en el análisis que supera con creces la extensión de este trabajo en su conjunto. En su lugar, parece más pertinente apuntar a ciertas características que resultan significativas a la hora de plantear una innovación a través del método socrático. En la circunstancia de mercantilización y globalización del proceso de educación se da como resultado la proliferación de individuos que, a pesar de haber pasado a través del sistema educativo, carecen de capacidad de reflexión y civismo. En muchos centros educativos no se ofrece la preparación necesaria para desarrollar las capacidades intelectuales, centrándose únicamente en la habilitación para el trabajo profesional adulto, convirtiendo las competencias para el trabajo en las únicas necesarias o deseables. Esta situación lleva en muchos casos a la pérdida de valores que puede provocar la descomposición de la sociedad misma. Con el uso exclusivo de métodos memorísticos tradicionales los alumnos se acostumbran a no utilizar su propio criterio para resolver problemas. Se desenvuelven como máquinas automatizadas que no poseen la capacidad de reaccionar activamente ante los cambios.

Se echa en falta una educación que aluda al bien común, a la empatía y a la ciudadanía, aquella que resulta indispensable para mantener una verdadera democracia en funcionamiento, en la que el diálogo sincero sea posible por encima de los insultos, las vociferaciones y del desprecio al disidente. Se encuentra ausente, precisamente, lo que se conoce como educación en valores, que requiere de dotar al alumno de la capacidad para analizar críticamente las tradiciones y el contexto social, y de la habilidad para verse como miembro de un colectivo heterogéneo y de ponerse en la situación de otro y entender las emociones y deseos ajenos.

Para tratar de compensar la situación, el método socrático puede ser empleado de manera innovadora para fomentar algunas de las aptitudes que más están siendo ignoradas actualmente en los centros educativos:

- Reflexionar sobre cuestiones políticas sin deferencia a la autoridad o a la tradición.

- Reflexionar sobre la igualdad entre las personas por encima de sus diferencias.

- Reflexionar sobre los periodos de vida, así como de temas trascendentales para la vida de cualquier ser humano, como son la muerte o la enfermedad.

- Pensar en el bien común del colectivo humano.

- Concebir el propio colectivo como parte de una sociedad de escala global o mundial.

- Concebir la realidad desde múltiples y diversas perspectivas.

- Asumir que el ser humano necesita constitutivamente de los otros y no es indigno en modo alguno ser ayudado por los demás.

- Luchar contra la minusvaloración de las minorías.

- Asumir el sentido de la responsabilidad individual por las acciones realizadas.

Se han de abrir espacios a la construcción, deconstrucción y reconstrucción de sentidos, al análisis y reflexión. No se trata de enseñar los significados de objetos que aparecen en la realidad, sino de invitar a que cada ser humano lo descubra por sí mismo, a que logre un conocimiento de sí mismo que le conduzca a una vida virtuosa y feliz.

En la situación actual, muchos de los estudiantes de hoy ven que su verdadera necesidad educativa se reduce a aprobar evaluaciones y a obtener ciertas titulaciones. El contexto educativo se ve dominado por el nihilismo y el relativismo escéptico, característicos también de la época en la que Sócrates vivió, que vacían la realidad de sentido, convirtiéndonos en meras existencias inerciales que son empujadas por las fuerzas externas y desconocidas del mercado de trabajo o las ideologías dominantes. Para los alumnos la referencia de un adulto que les tome en serio es fundamental, que les considere como seres humanos con una verdad propia y personal, personas con algo que aportar al mundo. Para su maduración, los jóvenes necesitan mirar a personas adultas para tomar ejemplos y construirse un criterio, que es precisamente lo que les falta, un criterio para saber distinguir entre lo relevante y lo banal. Las personas generan un criterio a base de determinarse de un modo u otro,

exponiendo las razones u opiniones que lo respaldan, y exponiéndose asimismo a las razones u opiniones contrarias de otras personas.

Dada esta circunstancia, ¿qué puede hacer el docente? ¿Qué puede, concretamente, hacer el docente de filosofía, al que se le encomienda la impartición, entre los 12 y los 16 años, de la asignatura de Valores Éticos? Puede, precisamente, intentar compensar los excesos de homogeneización y mercantilización del mundo en el que vivimos, tratando de aprovechar la etapa de adolescencia y madurez de los alumnos para educar en valores y en el comportamiento ético propio de un ciudadano democrático. Para hacerlo se presenta como herramienta el método interrogativo socrático, en el que la ironía, como sinónimo de ficción, de simulación, de juego, sirva para enseñar a desempeñar un papel en el proceso de dialogo racional. Mediante este procedimiento se ayuda a los alumnos a trazar límites en el pensamiento y en la acción. Se estimula en los alumnos el afán de sinceridad en el ejercicio de la propia razón, despreciando lo meramente opinable por tener poco valor respecto de la verdad obtenida mediante una busca con rigor. Para llegar a un contenido, el profesor busca las preguntas que puedan provocar la toma de conciencia del contenido por parte del alumnado. Las preguntas se han de plantear en un orden que permita la progresiva construcción de nociones a través de la sucesión de respuestas dadas.

Se trata, en último lugar, de ayudar al alumnado a juzgar qué vale o no vale la pena vivir, por qué una forma de vida racional y virtuosa, en la que se busque el perfeccionamiento de uno mismo, ha de ser mejor que su contraria, por qué es el camino más recto hacia la felicidad personal.



## **6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA**

Con este método se pretende hacer del pensar una búsqueda del saber, organizando los contenidos en forma de preguntas articuladas entre sí. El proceso de aprendizaje, así entendido, requiere del establecimiento entre el docente y alumno de una relación personal y prologada. Para ello, la actitud del docente ha de ser abierta y paciente, atenta a las peculiaridades y características propias de cada alumno. Se trata de un doble aprendizaje: el de los alumnos sobre sí mismos y su propia búsqueda de conocimiento, y el del docente acerca de la propia idiosincrasia de su alumnado. Siguiendo esta concepción, se ha de pensar en cuáles son los problemas que mueven y dinamizan el pensamiento. Las respuestas cobran sentido y valor en función de qué pregunta se intenta resolver o esclarecer. El método socrático constituye un método de crítica del conocimiento y del comportamiento del ser humano, que como tal puede ser resumido en 4 pasos básicos:

- 1. El docente expone una tesis que los interlocutores consideran incierta, lo que lleva a su análisis y refutación.
- 2. Los interlocutores manifiestan sus opiniones y premisas, los motivos que sustentan sus puntos de vista.
- 3. El docente argumenta y los interlocutores reconocen que lo dicho refuta la afirmación inicial.
- 4. Los interlocutores demuestran que la tesis del docente es falsa, y reconocen que su negación ha de ser verdadera.

### **6.1. Contextualización al aula de Educación Secundaria**

En la contextualización del método socrático al aula actual conviene también apreciar las diferencias principales respecto del contexto en que se empleó originariamente. En primer lugar, cabe destacar que Sócrates conversaba normalmente con unos pocos interlocutores a la vez. En el aula actual, en la que normalmente se superan los 20 alumnos, esto podría entrañar ciertas dificultades. Es preciso educar en el respeto del turno de intervención, y en la escucha activa de todos los que participan en el diálogo. Aunque es cierto que resulta más sencillo dar un trato personal, cercano y atento a los alumnos

cuando son pocos, la tarea no por ello se convierte en imposible al aumentar el número de alumnos. El docente tiene que estar bien pertrechado de recursos retóricos y oratorios, de capacidad de atraer la atención de los alumnos a partir de alguna circunstancia o problema que les resulte cercano. Si el contexto del diálogo no resulta significativo para los alumnos pierden rápidamente la atención, por lo que siempre se ha de introducir los contenidos a partir de algún aspecto sugerente y previamente conocido por los alumnos.

Por otra parte, cabe mencionar la tremenda asimetría entre el profesor actual y sus alumnos al tratarse a su vez de la persona que les evalúa y califica, aquella que concede el divino aprobado o el terrible suspenso. En el contexto de Sócrates, al no requerir de una evaluación por parte del maestro, aquellos alumnos que quisieran verdaderamente seguirlo no tenían motivación alguna para fingir interés. Sin embargo, en el contexto de la clase actual se corre el peligro de llevar a los alumnos a “seguirle el juego” al docente, tratando de salir del paso sin llegar a tomarse seriamente la discusión como un proceso de autoexploración y generación de conocimiento personal y una actitud crítica y ética. Un modo de evitar este problema es precisamente asegurar que la participación en el diálogo es positiva en sí misma, más allá de la corrección o incorrección de las respuestas. El método socrático no puede constituir un método de evaluación del alumnado, en la medida en que es precisamente un método de autoevaluación por parte del alumnado, en el que el resultado final, la respuesta a la que se llega, no es lo más relevante. Lo más importante es lograr que los alumnos desarrollen la capacidad de razonar con lógica, aduciendo argumentos y desechando las opiniones infundadas, y siendo capaces de exponer de forma verbal y en pública la propia posición intelectual.

## **6.2. Rol y funciones del docente**

Así pues, al ser el maestro socrático un mero guía del aprendizaje del alumno no transfiere conceptos al alumno, sino que lo acompaña en su propia búsqueda de estos. A los jóvenes les gusta colaborar en la creación de cosas nuevas, por lo que se ha de intentar crear los valores morales junto a ellos, no imponérselos, ya que los verdaderos valores sólo se interpretan desde la



experiencia personal. Los valores no se transmiten como tal, a lo sumo el interés hacia ellos, pues como dice el filósofo y escritor José María Calvo:

*"Los valores hay que valorarlos para quererlos y después aceptarlos. No es necesario imponer ningún valor a nadie; los valores se imponen solos o tienen poco valor."*<sup>19</sup>

Al no tener que encargarse de la transferencia de información, el docente cambia su rol en el proceso de aprendizaje-enseñanza, pasando a ser las siguientes sus principales funciones:

- Promover la confianza: mediante el establecimiento de metas cortas y accesibles a los alumnos, que se hallen en su zona de desarrollo próximo, haciendo del proceso un camino dotado de múltiples y variadas experiencias de éxito. Si se plantea de partida problemas demasiado alejados de las posibilidades de los alumnos estos pierden el interés y se desmotivan al no ver como factible el cumplimiento de lo que se les está pidiendo. Por eso resulta imprescindible estimularlos a responder a las interrogaciones del docente sin tener miedo a los fallos o tropiezos, remarcando siempre los éxitos y las respuestas acertadas. Asimismo, se ha de reconocer el esfuerzo intelectual por adquirir una posición ética razonada como una virtud del alumnado, siendo causa de honra y de reconocimiento de la maduración como ser humano.

- Apoyar el trabajo: mostrando al alumno qué se espera de él, es decir, qué se le está pidiendo hacer y cómo puede llevarlo a cabo. Se le ha de exponer a los estudiantes cómo se responde a las cuestiones que se plantean, y en qué sentido están obligados a justificar la respuesta, así como el tipo de justificación que se puede esperar. El docente ha de corregir siempre los errores, siempre de manera sutil y magnánima, invitando a los alumnos a participar del proceso de corrección, siempre con tacto y respeto, sin hacer del error un motivo de burla. La actitud irónica no implica en ningún caso una actitud despectiva o de menosprecio, sino al contrario una actitud de juego inocente, en el que todo el conjunto de la clase logra mejorarse a sí

---

<sup>19</sup>Calvo, J. M.<sup>a</sup>. (2006) Filosofar en la escuela. Los jóvenes piensan. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A. pp. 70.

misma y aprender a conducirse con arreglo a los valores que hacen posible la convivencia y el bien común.

- Fomentar la sinceridad: llevando a los participantes a expresar la propia voz, el pensamiento genuinamente propio, sin tomar respuestas ajenas ya elaboradas. Para evitar esas respuestas se ha de intentar señalar los aspectos salvables de las respuestas erróneas. Subrayar los aciertos, reconocer los progresos y potenciar la participación del alumnado resulta imprescindible. Al pretenderse que cada alumno conforme su propia filosofía, su propio sistema de pensamiento racional y reflexivo, partir de las propias concepciones prerreflexivas, así como de las creencias y hábitos adquiridos socialmente hasta el momento, es el sentido más natural para purgar de incoherencias y contradicciones dichos saberes que ya se tienen, llegando así a un conocimiento verdadero que guía la conducta moral de los individuos.

- Reforzar la cooperación: permitiendo que los alumnos desarrollen el diálogo también entre ellos, no sólo en relación al docente, mediante la criba de sus posiciones mutuas. Al plantear el diálogo como una actividad en la que todos obtienen beneficios, tanto personales como colectivos, se genera una dinámica de cooperación, no de competitividad, a través de la cual los alumnos se acostumbran a emplear procedimientos racionales, como la inducción o la deducción, para analizar y criticar tanto las posiciones intelectuales ajenas como las propias.

- Potenciar la creatividad: a través de la búsqueda de la originalidad personal y el estilo particular de pensamiento de cada alumno. Se ha de favorecer la diversidad y heterogeneidad de las formas de pensamiento, mostrándolo como algo positivo que enriquece la vida en común y hace a las personas más abiertas a la obtención de nuevos conocimientos, así como nuevos estilos de vida potencialmente mejores o más virtuosos. Se ha de mostrar la utilidad de escuchar las posiciones ajenas para saber ubicar el propio pensamiento respecto del conjunto de posiciones que se manejan en una sociedad dada.

En definitiva, la función principal del profesor ha de ser la de guiar a los alumnos para que cada uno logre clarificar sus valores personales,

contribuyendo de esta manera a la maduración social, personal y ciudadana del alumnado, dotándolo de ciertos conocimientos y recursos, a través de cuestiones como: el autoconocimiento, la reflexión sobre el propio comportamiento, la práctica de conductas asertivas, la toma consciente de decisiones, la capacidad de manejo y superación de conflictos, y el aprendizaje de los límites personales, sociales y legales. Para ser capaz de todo esto, es conveniente que el profesor esté previamente entrenado en, al menos, cuatro ámbitos primordiales:

- 1. La creación de un clima adecuado en el aula, con especial atención a la distribución espacial del alumnado (aconsejable en forma de círculo o semicírculo) y a la necesaria relajación antes de empezar (por ejemplo, mediante un ejercicio de silencio de un par de minutos o de música tranquilizadora).
- 2. La conducción de las discusiones, manteniendo siempre el respeto entre compañeros, así como los turnos y tiempos de palabra.
- 3. La selección de los tópicos y dilemas morales, especialmente mediante la contextualización actual de ejemplos históricos de grandes referentes en la creación de valores morales (grandes filósofos morales, profetas religiosos, importantes artistas creadores, etc.).
- 4. La ayuda a los alumnos en la realización de valoraciones y la toma de decisiones, conociendo las características personales de cada uno y adaptando pacientemente el procedimiento en cada situación concreta (atención a la diversidad).

### **6.3. Organización de las sesiones**

Más allá de las funciones del docente como guía en el método socrático, cabe considerar también el modo en que se ha de organizar las sesiones de diálogo e interrogación. El conjunto de preguntas que el docente prepara puede estar conectado con algún soporte externo, como textos filosóficos, videos, imágenes o incluso temas musicales, que sirva para incitar a la discusión al alumnado a partir de algún problema, planteamiento o hecho acontecido que les resulte sugerente. Se pueden seguir los siguientes pasos básicos para organizar el diálogo con los alumnos:

•1. Se dispone la sala de modo favorable a la discusión. A este respecto, la organización del espacio resulta muy relevante, siendo recomendable ante todo que los participantes puedan verse directamente sin tener que cambiar de postura. También es importante que la iluminación sea más bien tenue, no habiendo fuertes elementos visuales que distraigan de la discusión que se desea llevar a cabo. Asimismo, el ruido debe reducirse al mínimo y cesarse las conversaciones al respecto de temas ajenos al que se va a tratar en el diálogo.

•2. El profesor explica la actividad lentamente y de forma clara. Con una actitud abierta a la intervención de los alumnos, el docente ha de aclarar cualquier duda con respecto al procedimiento que se va a llevar a cabo, invitando al conjunto de la clase a crear un clima de silencio y relajación, abandonando las tribulaciones cotidianas para otro momento.

•3. Los alumnos, a medida que se desarrolla la actividad, aportan nuevas preguntas diferentes de las que el docente propone al respecto del material que se expone (texto, video, imagen, etc.). A las cuestiones que el profesor plantea se han de unir y conectar las que los alumnos proponen, pues suele ayudarles a acercarse al contenido tratado.

•4. Se vuelve a recordar las reglas del diálogo socrático, aquellas que tienen que ver con el trato respetuoso y serio entre los participantes. Se ha de inculcar a los alumnos una actitud de imitación de la seriedad característica del ser humano adulto, casi como un juego de ponerse en el lugar de la seriedad propia del adulto. Se recalca la importancia de tratar con tacto las posiciones de los demás y corregir siempre el error del argumento, y no el error en la propia personalidad de los compañeros, haciendo entender que no hay pensamientos malos y buenos, sino conductas peores y mejores, a las que se asocian ciertas posiciones intelectuales.

•5. El profesor calma el intercambio de preguntas y procede a comenzar a categorizar los comentarios de los alumnos, mostrando los fallos lógicos y la invalidez de ciertos argumentos, así como la pertinencia de otros al asunto que se trata. En un último momento, el profesor junto con la intervención de los alumnos ha de tender a la concordia y el entendimiento entre los participantes, tratando de ponerlos de acuerdo en la definición de conceptos

universales que sirvan para aunar a todos en una postura intelectual final ética, aquella que corresponda al conocimiento verdadero que se haya podido alcanzar en el transcurso del diálogo.

Finalmente, aquí se presentan algunos ejemplos de temas interesantes desde los que comenzar el diálogo y suscitar el arranque en la reflexión de los alumnos: la identidad, personalidad y sociabilidad humana (¿quién soy yo?, ¿por qué nuestras personalidades son diferentes?, ¿cómo nos relacionamos con los demás?, etc.), la creación de proyectos vitales (¿cómo queremos vivir?, ¿qué formas de vida nos harían felices?, etc.), la libertad y posibilidad de elección (¿puedo elegir ser libre?, ¿considero que, en general, actúo bien o mal?, ¿elijo por mí mismo u otros eligen por mí cómo vivir?, etc.), y la autorrealización y el sentido de la vida (¿qué sentido tiene vivir?, ¿cómo afecta a nuestras vidas saber que moriremos?, ¿quién llegaríamos a ser si explotásemos nuestras capacidades?, etc.).



## 7. DISCUSIÓN

Con respecto a la viabilidad de una propuesta de innovación como ésta, cabe admitir que en términos generales resulta sencilla de aplicar, aunque no por ello está exenta de inconvenientes. Por una parte, su utilización esporádica en ocasiones puntuales, ya sea por un conflicto ocurrido en el aula o por que la situación se presta a ello (por ejemplo, en el caso de ciertas efemérides o de sucesos de relevancia internacional), puede resultar muy efectiva al dinamizar el ritmo normal de la clase, sirviendo como paréntesis entre las diversas lecciones. El inconveniente más probable en estos casos es la falta de tiempo suficiente para desarrollar adecuadamente el diálogo, al ser usual que la abundancia de contenidos conceptuales en el currículo limiten el margen de actuación del docente. También puede ocurrir que, si no se tiene un hábito de diálogo en el aula o algún precedente conocido, y no se explica con claridad antes de comenzar lo que se va a hacer, los alumnos no lleguen a entender lo que se les propone, conllevando la consecuente falta de interés y escasa participación. Además, resulta imprescindible que el profesor conozca de antemano, aunque sea someramente, las características personales de su alumnado, lo que puede resultar muy complicado si el número de alumnos en el aula está por encima de los 12 ó 15. Asimismo, también resultará complicado que en el diálogo participen activamente todos los alumnos si el grupo es muy numeroso, ya que puede ocurrir que muchos no intervengan o que varios lo quieran hacer a la vez de forma repetida.

Por otra parte, si lo consideramos como un método de aplicación sistemática en la asignatura de Valores Éticos, se ha de cuidar mucho el profesor a la hora de evitar saturar el interés de sus alumnos con su uso desmedido. El método dialéctico socrático está concebido como una herramienta más a la hora de educar, y no puede transformarse en el único medio para desarrollar el currículo de la asignatura, ya que no tiene en cuenta los contenidos conceptuales y procedimentales. Si la asignatura acaba convirtiéndose en un mero debate *ad infinitum*, es posible que los alumnos se olviden del nivel de solemnidad y gravedad que se asocia al asunto de la moral, y acaben participando como si se tratara de una charla coloquial e informal. Si los alumnos no llegan a tomarse en serio la discusión mediante argumentos

lógicos se corre el riesgo de ver reducida la actividad a un mero pasatiempo, que ni les requiera esfuerzo y ni les estimule intelectualmente.

A parte de lo ya mencionado, el mayor problema que plantea este método tiene que ver con la evaluación y calificación de los alumnos. La actividad misma del diálogo no está pensada como medio de calificación individualizada, ya que lo que se plantea es que no hay respuestas correctas o erróneas de antemano, sino que se va llegando colectivamente a una solución conjunta del problema, e incluso puede llegarse a varias soluciones diferentes en las que la elección dependa de la preferencia personal y libre por una forma de vida u otra. El hecho mismo de que los alumnos consideren que no es una actividad en la que se les vaya a calificar directamente según lo que afirmen es, de hecho, un requisito indispensable para que el diálogo tenga lugar de un modo efectivo. En todo caso, se podrá evaluar la capacidad para realizar una argumentación lógica y para expresar de forma oral las propias ideas, o incluso la participación más o menos activa en la discusión, pero lo que no es posible es asignar calificaciones en función de las perspectivas defendidas. La ventaja de la aplicación sistemática del método reside en la observación a largo plazo de las capacidades de los alumnos, siendo así más fácilmente perceptible las mejoras en los procesos de razonamiento y la expresión oral en público.

El método dialéctico está pensado más bien para el entrenamiento y mejora de la habilidad para ejercer la racionalidad práctica de los alumnos, y no para su evaluación académica (más allá de la participación en la actividad). Se podrían llegar a desarrollar algunos métodos evaluativos complementarios a este método, especialmente al respecto de la capacidad de desarrollar un discurso con argumentos racionales válidos, pero esta pretensión, aunque justificada, excede sin duda los límites de este trabajo. Por lo que aquí respecta, el método socrático ha sido pensado como una forma de ayudar a los alumnos a ejercitan un tipo de racionalidad (la práctica) a la que se suele dejar en los márgenes de los currículos, así como una forma de desarrollar la madurez moral que cualquier ciudadano democrático requiere para ejercer su función en la sociedad. Además, de manera accesoria, el método socrático puede ayudar a desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos, reforzando su autoestima y autoconcepto, así como sus dotes en la expresión



oral, en la resolución en común de conflictos, y en el ejercicio del pensamiento autónomo.



## 8. CONCLUSIONES

El método socrático ha resultado ser un medio válido para la educación en valores y actitudes, que se centra en propiciar el pensamiento autónomo acerca de la moral en los alumnos y su puesta en común en busca de una idea consensuada del bien y la virtud para el logro de una vida feliz. A pesar de sus dificultades de implementación en los centros educativos (dentro de un currículo ya dado y de unos márgenes temporales que limitan el diálogo), resulta ser un recurso de gran utilidad dada la escasez de indicaciones y consenso al respecto de qué sea eso de "educar en valores" en una sociedad democrática liberal. En este documento se ha tratado de aportar un enfoque innovador para la enseñanza en Educación Secundaria, aunque partiendo de un modelo completamente clásico de educación moral algo en desuso, que por su sencillez en la ejecución y no requerir de espacios o materiales especiales (únicamente la expresión oral) resulta fácilmente aprovechable por cualquier docente. Tras una adaptación al contexto educativo contemporáneo, el método socrático se puede emplear en diversas situaciones para la resolución de conflictos y para la mejora de las actitudes de los estudiantes.

Además, el formato activo y colaborativo que conlleva el método socrático en el aula encaja, a grandes rasgos, dentro de la perspectiva constructivista acerca del proceso de aprendizaje humano, así como dentro de una fundamentación filosófica de una ética cívica de mínimos para la convivencia en democracia. Lograr la plena conciencia de los alumnos de la significatividad de los valores morales para el comportamiento humano puede resultar, a la postre, una enorme motivación para replantear sus propias conductas y proyectos de vida, de manera que sean cada vez más racionales y sensatos, y puedan reconocer las características individuales que definen a cada uno.

La elaboración de este trabajo ha sido de gran ayuda para comprender la vital importancia de que el sistema educativo, y especialmente el profesorado, no deje a un lado la educación moral de los jóvenes y se implique de lleno en la formación de ciudadanos aptos para la vida en democracia. Es posible que algunos de los males que presenta la actual sociedad española se deriven de una mala concepción de la educación obligatoria, aquella que considera que las escuelas han de abstenerse de educar en temas de moral y política. Una

verdadera educación no ha de formar únicamente en conocimientos teóricos o procedimientos técnicos, sino que además ha de preparar a los individuos para la vida en sociedad, dotándolos de las capacidades dialécticas y reflexivas que se requieren para la organización de la vida en común. Para que la sociedad siga funcionando no basta con formar personas alfabetizadas que sean capaces de ingresar en el mercado laboral y consumir bienes, es necesario también educar en valores y en la avidez intelectual, así como en el interés por la creación cultural y espiritual.

Este trabajo ha constituido una gran oportunidad para comenzar a indagar en el aspecto ético de la educación, así como en una de las teorías del proceso de aprendizaje más reconocidas en la actualidad (constructivismo), que será aprovechada en el futuro ejercicio de la profesión docente. Como no puede ser de otro modo, de los posibles frutos que se obtengan en adelante gracias a la utilización del método aquí expuesto dependerá el verdadero éxito de este trabajo. Mientras tanto, queda como elemento teórico aprovechable para cualquier docente interesado en una educación moral y ética de los jóvenes.

## 9. REFERENCIAS

- Boggino, N. (2007) *Didáctica constructivista para la enseñanza por áreas*. Sevilla: MAD, S.L.
- Calvo, J. M.<sup>a</sup>. (2006) *Filosofar en la escuela. Los jóvenes piensan*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Cortina, A. (1996) *El quehacer ético. Guía para la educación moral*. Madrid: Santillana, S.A.
- Dewey, J. (1997) *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Escámez Sánchez, J., Ortega Ruiz, P. (1986) *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: NAU llibres.
- García Hoz, V. (coord.) (1991) *Enseñanza de la filosofía en la educación secundaria*. Madrid: Ediciones RIALP, S.A.
- Nino, C. S. (1989) *El constructivismo ético*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Platón (1990) *Apología de Sócrates*. Austral, México.
- Serrano, T. (1989) *¿Qué es una enseñanza constructivista?* Madrid: Editorial IEPS.

### 9.1. Otras obras consultadas

- Acha Gutiérrez, A. (2014) *Recuperar el método socrático en la enseñanza secundaria española contemporánea*. [Trabajo fin de Máster] E-prints Complutense: <http://eprints.ucm.es/28680>
- Barrio, J. M. (2007) Educación, lenguaje y realidad. Una propuesta socrática frente al nihilismo. *Educación y Educadores*, 1(9), 56-72.
- Carretero, M. (2009) *Constructivismo y educación*. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Castro, C. (2012) El método socrático y su aplicación pedagógica contemporánea. *Bajo palabra*, 7, 441-152.
- Cifuentes, L. M., Gutiérrez, J. M.<sup>a</sup>. (coords.) (2010) *Didáctica de la filosofía*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Cortina, A. (1989) *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos.

- De la Torre, A. (2003) El método socrático y el modelo de van Hiele. *Lecturas matemáticas*, 24, 99-121.
- Eliécer, J. (2005) El método socrático en la educación superior. *Foro nacional de filosofía, Universidad Pedagógica nacional*.
- Fernández-Darraz, J. (2015) Enseñar filosofía. *Cuestiones de filosofía*, 17, 38-54.
- Hernández, C. (2008) La mayéutica de Sócrates en la formación humana. *Planeación y evaluación educativa*, 43, 3-10.
- Ivanovic, E., Piñón-Rodríguez, P. (2016) El método socrático en los programas educativos actuales: una propuesta de Martha C. Nussbaum. *La colmena*, 91, 79-90.
- Pizarro, A. (2004) Apuntes sobre la filosofía socrática: el cuidado del alma. *Revista de humanidades*, 8-9, 147-157.
- Ruiz, A. M. (2017) Educar para el cuidado de sí: una reflexión desde el pensamiento socrático. *Universitas Philosophica*, 69, 143-172.
- Saldivia, Z. (2015) El oficio de Sócrates: la crítica como camino hacia la verdad. *Crítica.cl, En el mundo de las ideas e ideales*.
- Solé, I., Coll, C. (1995) Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll et al., *El constructivismo en el aula*. Madrid: Graó. pp. 7-23.
- Trilla, J. (coord.) (2007) *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Waksman, V., Kohan, W. (2000) *Filosofía con niños. Aportes para el trabajo en clase*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.